Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 9370722
Centre d'intérêt: 910

Projet de formation de l'adulte : perceptions et pratiques d'intervention / réalisé par... formatrices et formateurs de l'éducation populaire du Centre de ressources en éducation populaire, S.E.A., C.E.C.M., ; ...conseillères pédagogiques, Jacqueline Côté, Michelle Giguère, Sylvianne Michaud ; directrice-adjointe du Crep, Denyse Lemay-DesMarchais . -- [Montréal] : Le Centre, 1988.
44 f ; 28 cm.

Titre de la couv.

Vedette(s)-secondaire(s): Côté, Jacqueline, éd * Giguère, Michelle, éd * Michaud, Sylvianne, éd * Lemay-DesMarchais, Denyse, éd * Commission des écoles catholiques de Montréal. Centre de ressources en éducation populaire

Descripteur(s): Enseignement aux adultes * Formateur * Rôle du formateur * Apprentissage de l'adulte * Stratégie pédagogique * Besoins de formation * Education des adultes

Rapport d'une consultation auprès de formateurs d'adultes pour connaître leurs perceptions et leurs pratiques d'intervention auprès des adultes en activité de formation. On y apporte des éléments de réponse à un certain nombre de questions: qui suis-je comme formateur d'adulte? à quel groupe je m'adresse? qui sont les adultes? quel est le contenu proposé? comment aider les apprenants à se responsabiliser face à leurs apprentissages? comment aider les adultes à clarifier leurs besoins? comment les aider à reconnaître et valoriser leurs acquis? comment aider l'adulte à identifier, accepter et élargir son propre mode d'apprentissage, ses forces et ses limites? comment l'amener à évaluer sa démarche tout au long de la session? comment l'inciter à définir les apprentissages qui restent à faire et les moyens de passer à l'action? En regard de chaque question, on propose une philosophie et des attitudes, des approches pédagogiques ainsi que des pistes et moyens pour venir en aide à l'adulte.

Type de document:

A11.70
1
1370722

PROJET DE FORMATION DE L'ADULTE:

PERCEPTIONS ET PRATIQUES D'INTERVENTION

CENTRE DE DOCUMENTATION
CREP

RÉALISÉ

PAR:

- *l'ensemble des formatrices et formateurs de l'éducation populaire du Centre de ressources en éducation populaire (C.R.E.P.), S.E.A., C.E.C.M..*
- *les trois conseillères pédagogiques:*
  Jacqueline Côté
  Michelle Giguère
  Sylvianne Michaud

- *la directrice-adjointe du CREP:*
  Denyse Lemay-DesMarchais

JUIN 1988

A 11.70
1

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 1

1. Qui suis-je comme formatrice et formateur d'adulte ?

1.1 Philosophie et attitudes 3

1.2 Approches pédagogiques 3

- questions 3

1.3 Autres pistes et moyens 4

2. A quel groupe je m'adresse ?

2.1 Philosophie et attitudes 5

2.2 Approches pédagogiques 5

- questions 6

2.3 Autres pistes et moyens 6

3. Qui sont les adultes ?

3.1 Philosophie et attitudes 6

3.2 Approches pédagogiques 7

3.3 Autres pistes et moyens 7

4. Quel est le contenu proposé ?

4.1 Philosophie et attitudes 7

4.2 Approches pédagogiques 8

4.3 Autres pistes et moyens 9

- questions 9

5. *Comment aider les apprenants à se responsabiliser face à leurs apprentissages*

5.1 *Philosophie et attitudes* 9

5.2 *Approches pédagogiques* 11

- *contrat personnel* 16

- *présences* 19

- *retards* 20

- *suivi, travaux à la maison* 21

5.3 *Exercices, moyens, trucs et astuces* 22

5.4 *Autres pistes et moyens* 22

- *questions* 23

6. *Comment aider les adultes à clarifier leurs besoins*

6.1 *Philosophie et attitudes* 24

6.2 *Approches pédagogiques* 25

6.3 *Autres pistes et moyens* 26

7. *Comment aider les adultes à reconnaître et à valoriser leurs acquis*

7.1 *Philosophie et attitudes* 27

7.2 *Approches pédagogiques* 29

7.3 *Autres pistes et moyens* 30

8. *Comment aider l'adulte à identifier, accepter et élargir son propre mode d'apprentissage, ses forces et limites*

8.1 *Philosophie et attitudes* 32

8.2 *Approches pédagogiques* 36

- *implication des proches* 36

8.3 Autres pistes et moyens 37

9. Comment amener l'adulte à évaluer sa démarche tout au long de la session

9.1 Philosophie et attitudes 38

9.2 Approches pédagogiques 39

9.3 Autres pistes et moyens 40

10. Comment inciter l'adulte à définir les apprentissages qui restent à faire et les moyens de passer à l'action

10.1 Philosophie et attitudes 42

10.2 Approches pédagogiques 42

ANNEXES

BONJOUR,

Depuis septembre 1987 le SEA s'est donné un plan d'action concernant le projet de formation de l'adulte.

Au CREP, nous avons eu le plaisir de participer à cette démarche. Ainsi, comme conseillères pédagogiques de l'éducation populaire, Jacqueline Côté, Michelle Giguère, Sylvianne Michaud en collaboration avec Denyse Lemay-Desmarchais, directrice adjointe, nous nous sommes données comme mandat de consulter le plus grand nombre possible de formatrices et de formateurs pour connaître leurs perceptions et leurs pratiques d'intervention auprès des adultes en activités de formation.

Pour ce faire nous avons proposé des pistes de réflexion à partir des questions suivantes:

- qui suis-je comme formatrice et formateur d'adulte ?
- à quel groupe je m'adresse ?
- qui sont les adultes ?
- quel est le contenu proposé ?
- comment aider les apprenants à se responsabiliser face à leurs apprentissages?
- comment aider les adultes à reconnaître et valoriser leurs acquis ?
- comment aider l'adulte à identifier, accepter et élargir son propre mode d'apprentissage, ses forces et limites ?
- comment amener l'adulte à évaluer sa démarche tout au long de la session ?
- comment inciter l'adulte à définir les apprentissages qui restent à faire et les moyens de passer à l'action ?

Les réponses à ces questions ont fait naître deux outils pédagogiques: Le recueil des perceptions et pratiques d'intervention des formatrices et formateurs d'adultes (celui-ci) et le guide de participation pour les adultes apprenants. Ce dernier sera expérimenté dès l'automne 1988. Un suivi à ce projet permettra de l'évaluer.

Ce qui ressort de cette démarche collective ce sont les liens qui unissent formatrices et formateurs dans le respect d'une approche spécifique pour une clientèle variée.
Ce questionnement qui a pour objectif la responsabilisation de l'adulte dans ses apprentissages a permis, à la fois, de réfléchir sur son propre mode de fonctionnement et de partager des façons de faire avec d'autres.

La stimulation qui ressort de ces échanges va certes contribuer à intensifier le goût du partage et rendre encore plus dynamiques les interventions.

Pour cette riche mise en commun, nous disons merci et formulons l'espoir de retombées positives dans l'action future.

1. QUI SUIS-JE COMME FORMATRICE ET FORMATEUR D'ADULTE ?

1.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

Le formateur d'adulte * possède les qualités suivantes:

- respect de l'adulte
- humanité, honnêteté
- disponibilité, confiance, engagement
- invitation, stimulation, crédibilité

- inspirer confiance
- avoir la flamme
- se permettre l'erreur
- avoir de l'humour
- aimer l'adulte
- aimer ce qu'on fait

1.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

- identifier la personne qui est la plus susceptible de donner le cours
- vérifier si la personne choisie répond aux attentes du groupe
- la première chose pour un professeur, c'est"d'éblouir"
- la personnalité du formateur y fait pour beaucoup
- établir un climat de confiance et permettre à l'apprenant de se sentir à l'aise

- tous les formateurs d'adultes devraient avoir une formation en accueil, écoute, relation d'aide et animation
- après plusieurs années d'animation, il est important de se poser des questions, faire le ménage, se ressourcer
- il est important que, pour un même secteur d'animation, les formateurs soient sur la même longueur d'ondes, assurent une certaine unité dans les contenus de cours
- faire le lien, comme formateur d'adulte, entre son cheminement personnel et le cheminement comme intervenant
- si le formateur s'implique, que ce soit avec ses difficultés, ses questions et non seulement ses réussites
- le formateur a une façon particulière d'être spécialiste. Il a des outils qui correspondent à sa personnalité...
- "si je me sens obligé de me dépasser jusqu'à changer ma personnalité, je vais m'extênuer"
- un peintre commence par copier les autres. Tu prends un modèle ça devient toi, c'est ta personnalité et c'est dans ça que tu réussis.

Questions...

- quel est mon projet de formation, comme formateur d'adulte et quel en est le suivi ?

* Dans le texte suivant on retrouvera le masculin ou le féminin, selon la formulation de la personne qui s'exprime.

Questions... (suite)

- *jusqu'où va l'engagement affectif entre formateur et adulte ? quel est l'importance de ce lien ?*
- *comme formateur d'adulte, est-ce que j'amène du monde pour moi ?*
- *est-ce que je me donne le droit de refuser un groupe lorsque je sens une distance ?*
- *est-ce que je me donne le droit d'arrêter un groupe si je juge cela important ?*
- *jusqu'à quel point suis-je vulnérable ?*

- *importance de prendre conscience de ses comportements face à un groupe :*

- *est-ce que je crois en ce que je fais ?*
- *quel est mon dynamisme ?*
- *ma capacité d'étonner ?*
- *ma facilité de communiquer ?*
- *mes points forts à mettre en évidence ?*
- *mes ressources comme informateur ? comme animateur ?*
- *mes interrogations face au groupe ?*
- *est-ce que je me sens bien dans ce groupe ?*
- *mesurer ma capacité de me dépasser ?*
- *mon ouverture d'esprit à toutes sortes de problématiques ?*
- *ma sensibilisation à percevoir le groupe ?*
- *mon état d'être ?*
- *mon fonctionnement, méthodes pédagogiques, comment j'annonce mes couleurs ?*
- *mon approche (formelle-informelle) de quoi je me sers pour aller chercher le plus d'informations de mon groupe ?*
- *suis-je crédible ?*
- *est-ce que j'accepte un groupe pour lequel je ne me sens pas prêt à apporter quelque chose ?*
- *comment je me présente ?*
- *suis-je prêt à m'impliquer sur le plan personnel ? mon vécu, mes assises ?*
- *ce que je dis, est-ce que je le fais ?*
- *ma théorie colle-t-elle à ma réalité et souvent à la réalité des participants ?*
- *ai-je l'humilité d'utiliser une ressource de l'extérieur pour développer un thème où je me sens moins outillé ?*

1.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

- *partager avec d'autres formateurs sur l'approche de Paulo Freire: Pédagogie des opprimés, petite collection Maspero*
- *se donner une formation sur la culture populaire*
- *continuer à se former constamment entre formateurs d'adultes par des rencontres comme celles sur le projet de formation de l'adulte*

2. À QUEL GROUPE JE M'ADRESSE ?

2.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

- chaque groupe a sa couleur, son rythme, son expérience
- chaque groupe et chacun dans le groupe est unique
- un groupe le soir est plus exigeant parce que les gens plus fatigués...
- quand un groupe diminue, c'est inquiétant pour l'animateur, dévalorisant, questionnant

2.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

- l'approche auprès des responsables d'organismes où nous voulons implanter le programme est essentielle si nous voulons que les objectifs de la démarche éducative soient très bien compris et vérifier s'ils répondent d'une façon globale aux objectifs visés par les futurs participants
- le gros problème identifié se situe d'abord à ce niveau. Il ne s'agit pas de réunir un groupe de personnes sans but précis pour le simple plaisir de leur offrir une quelconque activité ou pire encore pour répondre à des normes de subvention
- le nombre exigé pour la mise en place d'un cours ne parait pas toujours justifié dans certains groupes:
  - milieu défavorisé
  - local trop petit pouvant contenir à peine 10 personnes
  - objectifs trop précis qui ne répondent pas nécessairement à la majorité
- importance de mieux informer les responsables qui recrutent les participants, sur ce qu'est ou n'est pas le SEA. Ainsi les groupes seront réunis davantage en rapport avec les objectifs du SEA
- la qualité du support au leader qui organise le groupe est fondamentale:
  - pour continuer le groupe
  - raconter aux absents ce qui s'est passé
  - relancer les absents
  - assurer un contact, un suivi
- il faut reconnaître, valoriser, supporter le travail des leaders

- *valoriser le groupe: c'est important un groupe. Il sera plus ou moins intéressant suivant ce que vous voudrez en faire. S'il n'y a pas de participation, d'échanges, vous allez peut-être dire que c'est moche après 10 semaines.*

Questions...

- *Est-ce un groupe homogène ou encore avec trop d'écarts entre les personnes: valeurs, apprentissage, milieu, langage, connaissances, etc. ?*

- *est-ce un groupe à sa première démarche ou un groupe qui a suivi tous les cours ?*

- *où sont les hommes ? comment les rejoindre ?*

2.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

- *des heures de rencontre préalable pourraient être accordées, dans le but d'aider les responsables à former adéquatement les groupes*

- *référence: la naissance de petits groupes, V. St-Arnauld*

- *refaire la publicité sur les programmes*

- *inviter les responsables en début d'année pour bien informer, responsabiliser*

- *favoriser un accueil chaleureux: par jeux d'accueil, de connaissance (voir techniques de départ, notes andragogiques)*

- *permettre en début de chaque rencontre, de couper avec le quotidien, en faisant de cours exercices de détente*

- *cela permet au groupe de se connecter avec ce qui va se passer, ici et maintenant*

- *faciliter la cohésion du groupe et créer des liens entre participants, en formant des équipes de travail, par des jeux: ex:*

  les bas bleus ensemble
  les gens natifs de même région ensemble
  l'âge des enfants, etc.

3. QUI SONT LES ADULTES ?

3.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

- *certains adultes arrivent avec des besoins précis, d'autres sont prêts à tout recevoir, sont ouverts à tout*

- *les adultes sont de plus en plus sollicités, de toutes parts, ont de la difficulté à établir leurs priorités*

- les adultes sont souvent mêlés par différentes théories qu'ils entendent

- parfois, ils sont lassés de certaines questions trop exploitées: ex. le sida, l'homosexualité

- les adultes sont exigeants face à l'animatrice; ils veulent tout, en peu de temps

- les adultes veulent parfois des recettes toutes faites

3.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

- on n'enseigne rien aux adultes; tout ce qu'on fait, c'est qu'on met les gens en situation d'apprendre, d'accepter ce qu'on a à apporter

- tenir compte des peurs des adultes à s'engager dans un projet

- dans notre approche, être sensible aux points suivants:
  présentement les adultes nous semblent plus malades physiquement
  - plus souffrants
  - souvent sous l'effet de médicaments
  - sous traitement psychiatrique

- on y est pour peu dans la vie des gens: il y a un avant et un après

3.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

- se donner une formation pour mieux connaître la culture des milieux populaires

- faire cette démarche de réflexion avec les responsables de groupe: qui sont les adultes de votre milieu ?

4. QUEL EST LE CONTENU PROPOSÉ ?

4.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

- être centré sur la personne plus que sur le contenu

- il y a deux pôles à respecter: le vécu et le contenu

- connecter le contenu sur les besoins et non sur la mode

- travailler au niveau des attitudes plus qu'au niveau des trucs, des recettes

- trouver l'équilibre entre le support à apporter, le contenu à passer, la liberté de l'adulte à choisir

- amener les gens à se raconter, à faire le lien avec les contenus

- laisser place à l'adulte pour réagir au contenu

4.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

- présenter clairement les contenus
- présenter la démarche comme progressive pour ne pas décourager
- annoncer à chaque semaine, le contenu à venir, de façon à ce que l'adulte s'y reconnaisse et se motive
- un cours qui s'annonce dans le vague attire des personnes qui ne savent pas trop ce qu'elles viennent chercher
- ne pas manquer son premier cours
- "en mettre plus s'il le faut. S'il y en a un peu moins par la suite, ce n'est pas grave. Mais si on commence mal, on va avoir de la difficulté, par la suite, à tirer sur le groupe. Toutefois, faire attention au tape l'oeil qui n'est pas soutenu"
- la motivation, l'émerveillement vont faire en sorte que tu achètes ou pas
- utiliser ses forces pour étonner davantage. Avoir quelque chose qui attire les gens. On est peut-être trop fade dans nos "bébelles"
- un coup d'oeil sur la documentation serait peut-être nécessaire
- le formateur est au service de l'adulte
- un contenu défini avec souplesse me permet d'être attentif aux besoins ponctuels
- vérifier les attentes d'abord. Est-ce que le contenu va répondre à ce que les gens viennent chercher ?
- ensuite présentation du syllabus
- des cours pour passer le temps, ça ne devrait pas exister
- c'est une formation éducative qui doit développer;
  - le sens critique
  - la prise en charge
  - l'atteinte d'un but précis
  - le comment gérer sa vie
  - le pouvoir sur soi

4.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

- requestionner les formats:

  ex.: une rencontre aux deux semaines
  une rencontre une fois par mois

- possibilité d'offrir des blocs de 3 ou 5 rencontres, ou rencontre à thèmes, ou rencontre de suivi

- reviser les contenus et à long terme, y insérer les questions touchant le projet de formation de l'adulte

- refaire la publicité des programmes pour mieux annoncer les contenus

- utiliser une variété de moyens d'approches

- être créatif, dans le plaisir: on compétitionne avec "Dynastie" "Lance et compte", le bingo, etc.

Questions...

- Comment dépasser le "hit" stimuli-réponse... ?
  t'as un problème, voilà la solution

- Comment dépasser le fait de l'adulte consommateur de services ?

5. COMMENT AIDER LES APPRENANTS À SE RESPONSABILISER FACE À LEURS APPRENTISSAGES

5.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

La notion de responsabilisation implique que la personne:

- a un pouvoir sur le réel

  sur son espace, sur son temps

- se donne une place dans son expérience

  (y reconnait sa participation à ce qu'elle est)

- est à l'écoute d'elle-même

  (=une première façon de se responsabiliser)

Les obstacles à la responsabilisation sont:

  . la peur de la différence

  . l'auto-critique (se démolir)

- certaines critiques extérieures (ex: conjoint, ...)
- la pensée magique ("les choses vont changer toutes seules", "l'animateur va faire en sorte que ...")
- le désir de performance (ex: atteindre tout de suite le but, des critères esthétiques lorsqu'il s'agit de faire de l'exploration créatrice par le dessin, etc.)
- diverses excuses telles: "pas le temps d'investir sur la démarche entre les cours, pas l'espace, pas l'occasion, pas..."

Apprendre aux participants à prendre en charge les événements de leur vie, leurs décisions:

ex: "mes décisions viennent de moi , ce ne sont pas les circonstances qui décident: si j'ai sacrifié une soirée pour mon conjoint ou une amie, c'est que j'ai choisi de faire ainsi".

L'adulte est responsable des acquis qu'il va faire au cours de la session:

"Quand la session va être terminée je vais partir avec quoi"

Aider les participants à déterminer leur responsabilité:

par rapport à eux-mêmes

par rapport au groupe

par rapport à l'animateur

S'inscrire = prendre une responsabilité déjà

Etre là au cours = prendre aussi une responsabilité

Même abandonner le cours = prendre une responsabilité

La première responsabilisation - l'information sur le contenu du cours + travailler à la motivation du groupe.

Le climat aussi, s'il incite à l'implication de chacun, concourt à la responsabilisation.

L'adulte souvent, quand il arrive ne se sent pas responsable de ce qu'il va apprendre: il vient chercher quelque chose et non pas participer à quelque chose. Accentuer le fait qu'il a une responsabilité dans ce qui va se passer et s'apprendre dans le groupe. Ex.: après la cueillette des besoins

- "Vous êtes votre outil de travail" (responsable de son projet d'apprentissage)

- "Vous êtes libre de faire les exercices" = autre façon de responsabiliser.

C'est souvent difficile pour les participants de se responsabiliser plutôt que de compter sur l'animateur pour leur cheminement.

5.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

. Responsabiliser l'adulte, c'est d'abord lui donner l'occasion de s'asseoir

Quelqu'un qui est debout n'écoute pas

. Faire asseoir quelqu'un c'est l'amener à réfléchir

. Leur parler, c'est une façon de se présenter et leur donner une idée de ce qu'on a à leur offrir

. Les trucs, genre questionnaire, ne débouchent souvent à pas grand chose quand on a pas appris à nommer...

. Tout doit être simple

. Éviter un encadrement qui vient scléroser

. Amener l'apprenant à identifier le processus qui l'a conduit au cours en définissant avec lui les verbes:

Pressentir	-	prévoir d'une façon vague tu idéalises un mieux être
Sentir	-	besoin - motivation
Ressentir	-	étape où tu dis oui ou non où tes fragilités sont apparentes
Consentir	-	tu décides de faire une démarche intérieure.

Au début, donner de l'information sur: c'est quoi changer, c'est quoi le déséquilibre positif, etc... (ex: un processus de changement peut amener un déséquilibre en cours de route, ou même certains excès, c'est normal, c'est comme des nouveaux souliers il faut s'y ajuster avant d'être confortable dedans).

Aussi inventorier les supports quotidiens qu'ils vont se donner pour réduire les difficultés liées au processus de changement; les trucs concrets, les gestes conscients, etc...

Aussi se faire à l'idée qu'apprendre et changer impliquent des erreurs, des faux pas: ex.: "tomber à bicyclette un jour n'implique pas de rester sur les genoux toute sa vie".

Il est important de faire réaliser que la croissance personnelle ça n'est pas spectaculaire, ça se fait doucement et à long terme. Il est important d'y intégrer le temps et non pas tout de suite chercher à obtenir des réponses.

Présenter la croissance comme un coffre à outils où chacun se sert de ce dont il a besoin.

Il est utile que chaque participant puisse téléphoner à une personne du groupe afin:

- d'apprendre à sortir de son isolement
- d'apprendre à dire oui et à dire non (ex: si on n'est pas disposé à parler au téléphone)

. Remettre à l'adulte la responsabilité de sa démarche.

. La réussite du cours dépend des adultes, de l'animation, des circonstances du groupe.

. L'adulte, dans sa démarche, ira aussi loin que lui-même le décidera.

. Si l'adulte est préoccupé par ses besoins de base, il ne peut se concentrer sur sa démarche.

. Faire confiance à l'adulte, il connaît ses limites.

. Donner, à l'adulte, le sens de ce qu'il fait dans ce cours: il est en quelque part dans son cheminement.

. Faire le lien avec l'expérience de la vie.

. Montrer le choix de l'adulte, comme une visée à long terme, son geste présent comme relié à son devenir.

. Responsabiliser, c'est éveiller le sens du collectif, de la prise en charge.

. Responsabiliser l'adulte en donnant le sens de tel enseignement, de ce qu'on fait.

. On est un peu un "vendeur d'idées, d'attitudes".

Au début:

- *Donner certaines règles de jeu auxquelles le participant est invité à s'engager de façon responsable:*

  exemples:

  . *confidentialité: en dehors, je ne parle que de moi, je ne nomme pas les personnes qui ont vécu telle expérience mais je peux parler de l'impact émotionnel sur moi.*

  . *liberté: chacun est libre de faire les exercices proposés (mais il reste que comme le type de contenus est très impliquant, il est difficile d'y rester spectateur).*

  . *responsabilité de soi: chacun est considéré comme responsable de ses actes*

  . *respect: partager son vécu dans le respect des autres, partager sur des choses qu'on a soi-même vécues où dont on a été témoin (pas de "j'ai ouïe dire que...")*

Il est possible de travailler avec les phrases de départ suivantes:

je me sens capable de ...

je me sens limité-e à ...

j'ai une force ...

je ne veux pas ...

ce qui m'inquiète ...

Au début faire préciser aux participants:

. *"qui je suis"*

. *"de quelle façon manifester que je veux, j'ai besoin, j'ai peur"*

Encourager beaucoup l'expression de soi et la prise en charge de soi à ce niveau, inviter:

- *à oser donner de l'information au groupe (plutôt que silence passif!*

- *à assumer ses choix ("si j'ai décidé de me taire, je le dis, je précise que je ne veux pas parler...plutôt qu'attendre et espérer qu'on vienne me chercher, qu'être agressif en silence, etc..")*

- *à s'impliquer même s'il n'y a jamais de tour de table systématique*

- à prendre toute sa responsabilité: "je suis responsable de me dire et de me faire comprendre par le groupe ", "je suis responsable de partir en me sentant bien ou mal de la rencontre (donc de m'arranger pour que ça soit bien en disant ce dont j'ai besoin)"

- Souligner la différence entre "expression" et "dépression": s'exprimer c'est éviter de déprimer.

Chacun est considéré comme responsable de ses besoins, de ses attentes, de ses sentiments tout au long du cours, et responsable de voir à les exprimer.

Une façon d'aider à la responsabilisation est que le participant apprenne à décortiquer sa propre expérience, à analyser son vécu, et ce non pas à partir des "pourquoi", mais à partir des "comment".

ex.: Comment je m'y prends pour arriver à telle action" plutôt que "pourquoi je fais ou ne fais pas ceci ou cela".

L'individu devient vraiment actif et responsable au moment où ce n'est plus l'animatrice qui mène le processus de décortication mais que la personne le fait par elle-même.

Une façon d'aider à la responsabilisation est d'éviter les compliments et l'approbation par l'animateur. La source de l'estime doit naître de l'expérience de la personne et non pas venir de l'extérieur (l'animateur).

ex.: C'est certainement une question de dosage mais, approuver et donner des réponses peut empêcher la personne de développer ses propres capacités.

Quand deux personnes se sont inscrites ensemble, aider chacune des deux à prendre sa propre responsabilité d'être là, de sa démarche.

Utilité de faire prendre un contrat personnel (objectifs à atteindre, comment...) par chaque participant (cf section CONTRAT : p.16).

Partir de ce avec quoi ils arrivent:

. "l'humeur avec laquelle j'arrive

. l'image que je me fais du cours et de son déroulement, ce que je voudrais qu'il s'y passe, ce que je ne voudrais pas qu'il s'y passe".

Possible de partir de la pyramide des besoins de Maslow ou des besoins de St-Arnaud (aimer, créer, comprendre) et voir avec eux lesquels peuvent être satisfaits à l'intérieur du cours.

Certains viennent au cours pour "travailler des choses personnelles", d'autres simplement pour jaser: chacun garde la responsabilité de ce qu'il veut faire.

Accepter cependant les "je viens voir"...: ex: " J'espère que tu vas aimer ça".

Prendre la responsabilité de soi-même = très présent dans le contenu:

ex: Je contribue à créer ma réalité
Je contribue à créer mes croyances
Je contribue à créer mes comportements
etc.

ex: La grille proposée par la méthode "Promotion des Relations Humaines" invite à l'exploration de son monde intérieur et relationnel et insiste sur deux aspects du vécu: analyse + sensation.

Un exemple de processus de responsabilisation: la "DÉMARCHE DE CROISSANCE VERS L'AUTONOMIE" (laquelle s'inspire de l'approche de Jeanine Guindon "Vers l'autonomie psychique" Inst. de Formation). Les femmes y viennent dans le but d'acquérir l'autonomie financière et de pouvoir mener de front famille et travail. On y travaille alternativement:

1° l'autonomie corporelle
(l'alimentation, le repos, ses besoins, ses rythmes...)

2° l'autonomie dans le savoir-faire
(atteindre ses buts concrets, développer ses compétences, étudier)

3° l'autonomie dans les adaptations
(s'ajuster aux changements tant agréables que désagréables)

4° l'autonomie dans la vie sociale
(rester en contact sans s'oublier ou se nier, au besoin rompre une relation destructive)

CONTRAT PERSONNEL ENGAGEMENT

Dans un premier temps, il est important que les participants se sentent libres.

Dans un deuxième temps, on entre dans l'animation. Vous avez appris à être autonome

à prendre des décisions,

à faire des choix.

Dans un troisième temps, venez apprendre ce que c'est que s'engager.

Non pas que ces personnes ne savent pas ce que c'est que s'engager, elles l'on fait bien souvent dans leur vie.
Le contrat personnel peut-il être utilisé?
Un contrat ça se fait quand l'objectif est spécifié. Si l'objectif n'est pas globalement précisé, certaines viendront apprendre:

- à parler
- à éviter l'isolement
- à être moins gêné etc.

Un pot pourri de toutes sortes de motivations.

Le contrat s'ajuste dans un cadre de référence un peu directif, autrement, on risque d'avoir toutes sortes d'attentes.

Les participants aiment à être encadrés. Les tours d'horizon, le libre arbitre peuvent être un déclencheur, mais ne seront jamais l'objet d'un contrat.

Un contrat doit se faire après que les participants connaissent bien l'objectif du cours de façon à ce qu'il n'y ait pas de contradiction entre les objectifs du cours et leur propre objectif.

Il peut se situer après la première rencontre. Il doit être simple et entrer dans le quotidien.

Le mot responsabilité et engagement sont des mots très lourds.

Ma façon de fonctionner leur permet de s'engager ou pas-suivant que mon approche fait en sorte qu'ils se sentent bien ou pas.

Faire un contrat c'est s'habituer à poser sur papier.

MODÈLE DE CONTRAT:

Réflexion sur les activités présentées

Réflexion sur mes apprentissages intérieurs

Réflexion sur ma perception face au cours

Attentes: J'ai besoin de savoir quoi ?
En quoi je suis mal (préciser)

Contenu: On m'offre quoi ?

Consensus: Je m'attends à quoi ?

Prise de décision: Je m'inscris.
J'accepte les règles du jeux.
Je les utilise à mon avantage.
Je me réajuste si nécessaire.
J'inter-agis en cours de route.
J'ai le goût de...
Je suis bien avec ma décision.
Je fais confiance, je me fais confiance.

Ajustement Intervenant - apprenant dans l'élaboration du projet et la mise en place du projet

Comment je peux comme intervenant faire ressurgir le questionnement nécessaire à l'élaboration d'un projet individuel ou collectif

Assurer la concordance entre les besoins de l'adulte et les activités de formation

Un contrat peut se faire sur une plus petite échelle

ex: Dessiner la perspective de votre propre vieillissement au moyen d'un symbole, d'un dessin. A la fin du cours vérifier si votre perspective s'est modifiée.

Avoir un carnet de bord dans lequel j'inscrirai à chacune des rencontres ce qui a été le plus significatif. Il faut que le cahier soit annoté qu'il donne le souvenir de ce qui a été vécu.

Je peux identifier une démarche personnelle ne fut-ce que minime (voir en annexe contrat de marrainage)

Un contrat conduit nécessairement à un changement et fait réaliser le sérieux de la démarche. En détente et relaxation, les personnes qui s'y inscrivent signent un contrat. Ça fait partie des apprentissages. Ça ne lâche pas non plus. Cet encadrement est important et essentiel pour cette clientèle.

L'important c'est d'amener à cristaliser quelque chose de bien concret, un changement palpable, mesurable et atteignable. Je détiens un pouvoir sur moi et c'est par les contrats que je vais me confirmer dans ce pouvoir.

(Voir en annexe modèles de contrat)

PRÉSENCES

Un des aspects de la responsabilisation = les présences

- Inciter à la continuité: engagement pris en s'inscrivant et important de venir jusqu'à la fin (ex: ce que rapporte la démarche du cours ne sera vraiment évaluable qu'à la fin)

- Expliquer aux participants que chaque personne du groupe est importante:

  - "Ta présence est importante... j'aimerais que tu me dises à combien de rencontres tu penses venir"

  - "Quelles seraient les causes qui pourraient t'empêcher de venir ? (faire identifier d'avance les absences) "Y en a-t-il qui savent d'avance qu'ils ne seront pas là à tel ou tel moment?

  - "Quand tu n'y es pas et n'as pas prévenu, je suis déçue comme animatrice et les autres participants aussi puisque nous t'attendons"

- Annoncer les résistances à venir au cours, les difficultés qui pourraient survenir (ex: parfois peur, difficulté à faire des choix,...) afin de les contrer.

  - cf. notion de choix possible:"je décide"."Si je m'absente, je préviens" et "si je décide d'abandonner, j'informe que je quitte le cours pour telle raison"

- Possibilité aussi de parler du prix d'inscription: pas cher mais ça n'est pas un cours à 5.00 $, ils le paient de toute façon avec leur impôt (et ce, même s'ils ne viennent pas), et ils ont de la chance parce qu'un jour peut-être ils seront obligés de payer le gros prix pour un cours semblable.

- Finir le cours en disant "Salut, je vous attends la semaine prochaine ".

RETARDS

Aspects de la responsabilisation: les retards

Apprendre à être responsable de soi au niveau des retards= un gros apprentissage pour certains (ex: les retardataires chroniques).

ex: Que chaque participant assume son retard , en assume la responsabilité (il a fait un choix en partant plus tard, en se laissant distraire...) et s'occupe lui-même de recueillir l'information qui lui manque (début du cours).

Utiliser la formule "s'il y en a qui sont obligés ou se sentent obligés de partir... aide à la responsabilisation de soi, de ses choix et départs.

Si une personne a un problème spécifique prévisible qui l'amènera à être en retard, elle en informe d'avance le groupe.

Dire: vaut mieux un retard qu'une absence.

SUIVI, TRAVAUX À LA MAISON...

Il est donc important de dire aux participants qu'ils vont profiter de la démarche du cours dans la mesure où ils vont investir entre les rencontres:

(et c'est souvent difficile pour un nombre de femmes qui considèrent que prendre du temps pour elles = égoïsme, = voler du temps aux autres, à sa famille, son conjoint,...)

Inciter les participants à prendre en charge la continuité du processus durant la semaine et à noter au besoin (leur vécu, réflexion, actions et efforts de changement).

Les devoirs entre les rencontres, responsabilisent les adultes dans leur démarche, les aident à se prendre en charge et ils voient aussi l'impact sur les autres de faire ou non le devoir (=resp. indiv. + resp. collective: ce que je fais a de l'impact sur autrui).

ex: Des choses à faire à la maison: questionnaires, textes à lire, réflexion, faire des expériences avec ses proches, etc...

C'est pourquoi il importe de créer avec les participants une alliance, un contrat qui les amène à faire du travail à la maison. Pour ce faire, l'animateur aide à :

déterminer
- le quand
- la durée
- le où
- le nombre fois

→ de ce qu'ils vont faire à la maison (ex: observer ses repas, observer ses rythmes de base, etc.)

5.3 EXERCICES, MOYENS, TRUCS ET ASTUCES...

. "Je suis responsable = (différent de) coupable"

. "Je ne suis pas responsable de tout non plus

ex: s'il y a conflit avec mon conjoint, je suis concernée mais pas responsable" (peut-être)

. "Quand je me crois coupable, j'ai été capable de quelque chose, de quoi ?" (=trouver la force et le pouvoir dans une prétendue faute) (Peut aussi aider à dire "non" en paix)

. Savoir son numéro de téléphone en dedans, être capable de se recontacter à intervalles, s'écouter et se parler (se téléphoner à soi-même permet de mieux savoir où l'on est et d'être plus responsable de soi)

. la gestion du temps est aussi un aspect de la responsabilisation: mieux gérer son temps, augmenter le temps pour soi, etc...

Lorsqu'il s'agit de session de courte durée (ex: des 15 heures) qui se suivent (ex: connaissance de soi, femmes qui aiment trop, culpabilité, vivre autrement...) à chaque début de 15 heures:

- Inviter la personne à faire un choix au niveau de ses objectifs ("qu'est-ce que je viens faire dans ce thème ?")
- Inviter à faire un plan d'action à la fin
- Savoir, comme animateur, doser le maternage (support, "caring") vs confrontation

5.4 AUTRES PISTES ET MOYENS

- Créer un climat dès la première rencontre, intéresser son monde pour qu'il soit stimulé à revenir et à poursuivre.
- Amener l'adulte dès la première rencontre à découvrir affinité et complicité avec d'autres participants. Cela est rassurant et motivant pour les autres rencontres.
- Favoriser des liens par le travail en petites équipes.
- Valoriser la présence des adultes aux rencontres, l'importance qu'ils soient là, les efforts qu'ils font est une façon de motiver, responsabiliser.
- Relier le groupe, en pensée, à plusieurs autres groupes qui font les mêmes apprentissages.

6. COMMENT AIDER LES ADULTES À CLARIFIER LEURS BESOINS ?

6.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

Les grandes questions:

- *Qui suis-je ? En terme d'avoir, d'être, de faire*
- *Qu'est-ce que je veux faire de ma vie ?*
- *Comment y arriver ?*
- *Qu'est-ce que je souhaite vraiment pour moi ?*
- *Qu'est-ce que je demande aux autres ?*
- *De quoi dois-je faire le deuil ?*

- *Les participants sont invités à garder en tête ce pourquoi ils sont venus et s'en occuper*
- *Respecter ceux qui veulent <u>seulement regarder</u> ("je viens pour voir")*

- *C'est quoi mon but ?*
  mes intérêts ?
  mes valeurs rattachées à cette démarche ?
  mes valeurs reliées à mon besoin:
    - *. d'estime*
    - *. de valorisation*
    - *. de promotion*
    - *. d'honnêteté*
    - *. de mieux être, etc.*

  mes acquis par rapport à cette démarche ?
    - *. d'où je pars ?*
    - *. où je m'en vais*

- *Etre capable de dire, parfois, que les objectifs du cours ne rejoignent pas les objectifs de l'adulte: il n'a pas fait le bon choix*
- *Dire clairement qu'il est souhaité que les participants s'impliquent et non seulement que les participants soient spectateurs.*

L'animateur doit clarifier ses propres objectifs

- Parfois dire son vécu comme animateur peut aider à se faire voir comme imparfait aussi: donc ils sont responsables de leur apprentissage, l'animatrice n'est pas le modèle parfait.

- Dans le groupe: chaque soir une personne différente est responsable de l'accueil et du café.

- Rapporter des éléments d'actualité connexes au contenu de cours est aussi la responsabilité de tous les membres du groupe.

- Aussi éviter les tours de table: chacun est responsable de prendre la parole.

- Pour motiver, être attentif aux signes d'ennui, de tristesse, d'impatience.

- Livret CECM sur démotivation et remotivation. *

- L'animateur a aussi besoin d'être motivé: un moyen: relire les évaluations d'autres groupes.

- Parler de la présence des absents, s'informer d'eux, voir à les informer et réintégrer, motiver leur appartenance et leur continuité.

- Élargir la démarche et la connecter aux phénomènes sociaux.

- La motivation est importante dans la responsabilisation de l'adulte, son assiduité.

- Respecter les retraits, les défections...

- Vérifier pourquoi: si un adulte lâche... lui en parler.

- Réveiller un milieu c'est long.

- Avant de responsabiliser l'apprenant, il y a une démarche antérieure qui doit être faite par les initiateurs et les responsables de la mise en marche du programme.

  L'approche auprès des responsables d'organismes où nous voulons implanter le programme est essentielle si nous voulons que les objectifs de la démarche éducative soient très bien compris et vérifier s'ils répondent d'une façon globale aux objectifs visés par les futurs participants.

* Bureau de ressource en développement pédagogique et en consultation personnelle.

"Mais qu'est-ce qui peut bien démotiver l'élève ?"

Questions...

Est-il nécessaire de se poser ces questions sur le Projet de Formation de l'adulte, de faire des liens, lors de toutes les sessions ? Ça nous interroge...

Comment placer les 30 heures, dans le développement global de l'individu ?

Que faire lorsque des adultes viennent pour s'amuser, passer le temps ?

6.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

- La clarification des besoins et des attentes peut se faire dès avant le premier cours: ex: par téléphone

- Vérifier la publicité envoyée et ce que les gens inscrits en ont saisi

- Pourquoi chacun vient-il ? Sa motivation, ce à quoi il s'attend au juste

- Information sur le but du cours ou des rencontres

- Présenter les grandes lignes du contenu et dire qu'à travers la démarche chacune trouvera réponse... mais pas nécessairement au début

- Au premier cours chacune établiera sa priorité

- Faire le portrait du groupe, se situer dans nos objectifs et vérifier si chacune s'y retrouve. Y-a-t-il d'autres personnes qui vivent les mêmes choses, se posent les mêmes questions ?

- Présenter le cours pour voir s'il correspond aux attentes, si ça fait peur... Faire aussi expérimenter dès la première rencontre si ça touche quelque chose en eux, pour les aider à apprendre à s'ajuster à une expérience non prévue.

- Au début éclaircir les besoins et les objectifs: Les participants les énumèrent tous pour ensuite pointer les plus importants "mes objectifs et attentes pour les dix semaines à venir: comportements concrets et comportements verbaux que je veux acquérir"

- Inviter les participants à parler du contexte qu'ils vivent en rapport avec le thème (ou les thèmes) du cours

- Inviter au réalisme dans leurs attentes

  ex: "je viens pour ne plus avoir peur"
  "ta peur ne diminuera pas nécessairement, mais, plutôt que de paniquer, tu pourras l'utiliser et la contrôler"

- Distinguer les attentes réalistes des attentes irréalistes

- Il y a souvent un premier niveau d'attentes, puis un deuxième niveau, plus profond, qui émerge après avoir entendu les attentes des autres

- Identifier au départ les craintes, les difficultés de s'engager dans telle démarche et trouver les moyens appropriés - ce que je veux - ce que je ne veux pas

- Faire dire les "pourquoi tu viens": un mot, une attente et montrer en quoi ça peut être relié au programme

- *Revenir souvent aux écrits de départ et vérifier où on est rendu dans la réponse aux besoins*

- *Voir la réalisation des objectifs à long terme pour ne pas décourager - avoir une vision globale*

- *Adapter ensuite le contenu du cours aux besoins des participants, tout en tenant compte des attentes de l'organisation*

6.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

- *Exercices de départ pour aller chercher les besoins:*

  Ex.: - *triangle des besoins - chacun écrit pourquoi, il est venu, mettre en commun et définir les objectifs du cours*

  - *aller chercher les besoins en petits groupes ça facilite l'expression*

  - *utiliser photos langage ou autres photos appropriées*

  - *feuille en rotation ou en petits groupes: on inscrit ses attentes en cachant celles des autres et on compare ensuite*

  - *brainstorming au tableau (pas trop d'écriture pour les participants car certains ont des problèmes d'écriture)*

  - *remettre la liste des objectifs - chacune détermine les siens et ceux qui les rejoignent dans ceux des autres. Puis on fait une liste collective. On revient à certains moments sur les objectifs de chacun. On les ressort à chaque début de rencontre - on pointe ceux qui seront abordés etc.*

  - *écrire la liste des thèmes du cours sur grande feuille. Chacun va écrire son nom à côté des thèmes qui l'intéressent le plus et explique pourquoi il choisit ces thèmes...*

    ex: chacun dit: - "Comment je me vois au futur ?" (en finissant le cours) - "Ce que j'entends de moi ?" (les autres disent de moi) - "Qu'est-ce que je ressens ?" (ex: fierté...)

    ex: chacun s'exprime sur - "Qu'est-ce que je veux commencer à faire ? ... arrêter de faire ? continuer ? (choses positives)"

7. COMMENT AIDER LES ADULTES À RECONNAITRE ET VALORISER LEURS ACQUIS ?

7.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

"Apprendre, c'est découvrir ce que tu sais déjà
Faire, c'est démontrer que tu le sais.
Enseigner, c'est rappeler aux autres qu'ils savent aussi bien que toi"

Richard Bach dans Illusion

- *Chaque cours doit se donner en suivant des étapes de façon à ce que chaque apprenant soit en mesure de suivre son processus qui l'achemine vers une réponse satisfaisante.*

  Cet encadrement est important car il canalise les apprentissages vers un but précis.

  Ce cheminement permet aux adultes d'apprendre ce qu'ils savent déjà. Partir de tel endroit pour arriver à tel endroit me fait prendre conscience que mon expérience s'est faite ainsi et que le cheminement proposé n'est rien d'autre que ce que j'ai toujours fait, sans y mettre des mots parfois.
- *Partir de leur vécu. Démontrer qu'ils apprennent que ce qu'ils savent déjà et la sécurité de cette information leur permet de voir qu'ils ont beaucoup d'informations et qu'ils peuvent l'enrichir avec d'autres informations.*

  Ils se sentent ainsi engagés comme des personnes n'ayant pas tout à apprendre.

- *La sécurité émotive va marquer tout le caractère de la session:*

  - *vous n'avez pas d'encadrement*
  - *vous ne serez pas controlé*
  - *l'adulte est à l'école de la vie*
  - *la mise en commun permet l'échange d'expériences*
  - *il y a des théories, il y a aussi de la pratique*
  - *il est important de sécuriser le contexte de travail dans lequel on évoluera.*

- *Valoriser beaucoup ce qu'une personne a à dire. Le réutiliser pour donner à cette même personne du renforcement: je reviens de façon à ce qu'on prenne conscience que ce que madame a dit, c'est important.*

- *C'est une question d'identité. Aller dire à une dame qu'elle est un trésor alors qu'elle a été brimée toute sa vie, ce n'est pas la rejoindre là où elle est.*

- Les symboles de références ne sont pas souvent faciles à faire:

  . l'âge de l'animateur
  . son expérience
  . ses acquis peuvent influencer

- Valoriser le groupe: C'est important un groupe. Il sera plus ou moins intéressant suivant ce que vous voudrez en faire. S'il n'y a pas de participation, d'échanges, vous allez peut-être dire que c'est moche après dix semaines.

- Valoriser la participation: S'il y a partage, vous allez trouver que c'est vivant parce que vous serez venu chercher quelque chose à travers vos propres expériences.

- Reconnaître les différents acquis: Expérientiels, émotionnels, familiaux, éducatifs, connaissances acquises sur le tas, l'école de la vie, les batailles menées.

- Il est important de faire confiance aux adultes, de leur donner un message de confiance dans leur potentiel

- Voir les gens non avec leurs manques, mais avec leurs richesses, leurs ressources

- Ne pas mélanger instruction et éducation car souvent les gens s'évaluent à partir du degré de scolarité et oublient leurs autres apprentissages

- Le professeur est sur le même pied que l'adulte: Etre "avec" le participant

- Défaire le mythe du professeur supérieur

- Amener l'adulte à ne pas se sentir "enfant"

- Faire connaître aux adultes leurs droits

- Le rôle de l'animateur = aider les participants à concrétiser leur potentiel, leurs caractéristiques et forces psychiques

- Le rôle de catalyseur = les participants ont en eux-mêmes le potentiel de se développer

- "Le cours = une croisière où chacun arrive avec des bagages, bagages de vie, d'expériences, de choses à raconter... Le cours sera intéressant s'il y a partage, sinon, ça sera plate. Les exercices proposés sont utilisés dans d'autres groupes, mais vous leur donnerez leur couleur particulière..."

7.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

- Au niveau de l'accueil: dire son nom = une certaine forme de reconnaissance/valorisation

- Encourager l'estime de soi et la valorisation personnelle:

  leur valeur = leur personne +
  leurs acquis (expériences) et non pas:
  "j'ai pas de diplôme"
  "je ne suis pas capable"

- Amener les adultes à nommer leurs acquis, leurs compétences

- Encouragement et renforcement: reconnaître les qualités qu'ils ont déjà et pour renforcer faire exprimer les qualités, les rendre publiques

- Valoriser les différences entre les expériences, le vécu, les opinions des participants

- Le jumelage deux à deux des participants entre les cours pour s'entraider (chacun a son jumeau, sa jumelle)

- Dans la mesure du possible faire exprimer des exemples qu'ils apportent eux-mêmes, qui viennent de leur propre vie plutôt qu'un exemple extérieur apporté par l'animateur

- Remettre au groupe la recherche de solution d'un problème qu'une personne apporte et ainsi valoriser le groupe

- Faire appel au "gros bon sens"

- Apprécier et valoriser les interventions

- Amener l'adulte à se fier à lui-même et non seulement aux professionnels

- Enlever le focus sur les problèmes pour reconnaître les forces, les ressources

- Montrer comment les gens se "nourrissent" entre-eux

- Valoriser l'intention de la personne, son effort de recherche, même si le moyen semble limité ou devrait être autrement

- Greffer les nouveaux apprentissages sur les connaissances déjà acquises

- Vérifier les attentes d'abord. Ce qu'ils pensent que le cours contient. Est-ce qu'il va répondre à ce qu'ils viennent chercher ?

- Ensuite, présentation du syllabus

- Ajustement face aux différentes interrogations

- *Présenter le plan du cours de façon à ce que chacun voit déjà quand la réponse à leur point d'interrogation leur sera apportée*

- *Dans ce processus, il y a déjà une satisfaction que ma préoccupation première fera l'objet d'attention au cours de la démarche*

- *A partir de cette réponse, d'autres informations peuvent surgir pour compléter et renchérir*

- *On va plus loin quand on répond à ses besoins*

- *Si la démarche est claire, j'ai le choix de m'y engager ou de quitter. Autrement, je risque de quitter en cours de route si je sens que mes attentes ne seront pas respectées*

- *Cette approche pédagogique est très sécurisante car l'apprenant n'a pas l'impression d'être embarqué*

- *Lorsqu'un participant intervient: "je suis contente que tu dises cela car ça me permet d'ajouter que..."*

- *Réutiliser les mots des gens (ça les valorise)*

- *Souvent dire "merci" dans les cours lors d'une intervention*

- *Quand un participant apporte quelque chose (ex: un texte, un procès-verbal) remercier et photocopier pour distribuer la semaine d'après (ou faire distribuer par la personne elle-même)*

- *Valoriser l'expertise de chacun:*
  - *ex: quelqu'un du groupe a lu un livre ou assisté à une conférence ? "Parle-nous du livre, de la conférence..."*
  - *ex: quelqu'un regarde beaucoup la télévision ou le cable ? il sera ressource et nous pointera les bonnes émissions*
  - *ex: une telle est très accueillante de caractère ? elle sera responsable de l'accueil à chaque cours*
  - *ex: telle autre qui lit beaucoup les journaux nous apportera des découpures*

7.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

- *Favoriser l'entraide entre-eux:*
  - *ex: échange de numéro de téléphone*
    échange de service
    travailler en petits groupes

- *Exercice: "Ce que j'ai réussi" tiré de SRCF*

- A l'occasion, offrir un mini exercice, permettre d'apprendre des autres:
  ex: un talent que j'ai développé
  mon village natal (chacune exprime d'où elle vient)
  à l'occasion, faire l'exercice des diplômes à remettre pour...
  un talent manifesté dans le groupe

- Théorie du leitmotiv: - une manière d'apprendre, de retenir
  - un leitmotiv au début ou à la fin aide à retenir le contenu:

  ex: un essai, c'est un succès

- Identifier ceux qui nous ont dit qu'on ne valait rien:

  ex: en utilisant l'analyse transactionnelle (Parent critique) favoriser des prises de conscience

- Dire qu'on a développé environ 10% de notre potentiel et ensemble, on continue

- Faire produire du matériel par les participants:

  ex: écrire sur un sujet, le photocopier et remettre aux autres

- Inviter les participants à chercher des articles de revues, livres ou autres et les partager au groupe

- Une façon de valoriser les acquis est d'utiliser l'approche d'"Actualisation des forces" (réf. Jeannine Guindon), laquelle insiste pour:

  décortiquer son expérience pour y reconnaître les constituantes actives, y déceler la force dans ce qu'on a fait

  ex: même lorsqu'un participant raconte une expérience négative, l'animateur l'écoute simplement puis aide à y reconnaître la force que la personne a manifestée

  Tout cela permet à la personne d'élargir sa vision d'elle-même dans ses forces, de réaliser que ses forces sont dans son conscient. Il s'agit là d'actualisation du moi.

- Une autre façon de valoriser les acquis est d'aider les personnes à connaître et apprécier ce qu'elles sont maintenant, à accepter là où elles sont rendues

  ex: un participant modèle son corps en plasticine n'y met pas d'yeux mais par contre des oreilles sur-développées: lui faire réaliser que c'est bien ainsi, ça exprime là où il est et ce qui importe pour lui.

- Se servir d'exercice tel que: "La lettre anonyme" On prend le titre du cours et on le décortique:

  ex: "Vieillir en beauté".
  Que veut dire pour moi le mot vieillir ?
  Que veut dire pour moi la beauté ?
  Que veut dire pour moi vieillir en beauté ?

  Cette méthode permet aux apprenants de définir le contenu et fixer leurs propres objectifs

- Valoriser les individus: "Chacun de nous est un miracle de la nature"

- Un parent reconnu dans son savoir, dit à l'animatrice: "A côté de toi, je me sens intelligente" "On est quelqu'un pour toi"

- Lorsqu'un participant exprime une idée nettement divergente ou même non pertinente: "Et pourquoi pas ?"

8. COMMENT AIDER L'ADULTE À IDENTIFIER, ACCEPTER ET ÉLARGIR SON PROPRE MODE D'APPRENTISSAGE, SES FORCES ET LIMITES

8.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

Le processus est considéré comme plus important que les résultats. Dans le processus se dégage le style personnel. Et plus une personne s'intéresse à son style personnel, moins elle se compare aux autres.

Mentionner qu'il y a des différences individuelles dans la façon dont chacun s'approprie le contenu (et même que ça varie de groupe en groupe)

Préciser que tous n'ont pas le même mode d'apprentissage

ex: écouter/vérifier/expérimenter et légitimiser ce qu'ils font.

Rappeler le temps exigé dans l'apprentissage, le rythme de chacun, les silences

8.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

Parler des types de mémoire, des auditifs-visuels afin de permettre à tous de mieux apprendre

Voir les différences comme une richesse

Parler des intelligences verbales et non-verbales et valoriser "ceux qui prêtent leurs oreilles"

Voir comment j'ai appris à travers des difficultés

Aider l'adulte à montrer à un autre: le peer-learning appliqué à l'intérieur du groupe ou dans son milieu (familles, amis,etc... cf. feuillets "peer-learning" au CREP no 2, 6, 12)

Trouver les portes d'entrée pour apprendre: la réflexion, l'action, les essais, l'information, l'observation, etc.

Comme animatrice, connaître ses propres modes d'apprentissage et savoir ceux qu'on utilise pour enseigner

Comprendre que certains adultes "digéreront" souvent beaucoup plus tard: des mois, des années après

Parler du délai entre besoins et réponses et organiser ses délais, c'est-à-dire qu'est-ce que je peux faire pendant ce temps

Favoriser les pairs qui s'entraident dans le groupe, qui ont des affinités

Savoir qu'on apprend aussi bien dans le plaisir

Mettre les adultes en situation concrète d'apprentissage

Favoriser l'interaction dans les apprentissages

Eveiller l'adulte à différentes dimensions de sa personnalité, non-exploitées:

ex: La "tarte" des choix, des valeurs

COMMENT ON APPREND ?

- *Un cours se prépare d'abord par une réflexion (contenu). Après on fait des expériences de laboratoire (exercices). Donner du contenu, c'est permettre l'échange par la suite. Une fois que le participant a écouté et que la confiance est établie, l'échange se fait spontanément à cause des liens qu'il peut faire avec sa propre expérience.*

- *Offrir un contenu en accord avec les problématiques des adultes:*

  je vieillis
  j'évolue
  je veux me développer

- *Entendre parler de soi c'est important, la confiance s'établit ensuite*

- *Eviter que les rencontres deviennent "légères". Les jeux utilisés doivent être présentés avec leur sens bien précis.*

- *Le "maternage" sera utilisé, mais avec mesure. Si on écoute trop l'apprenant, on l'amènera difficilement à aller plus loin. Toutefois, il faut le "dorloter" un peu si on veut l'amener à quelque chose de plus difficile sinon, il ira à la porte voisine jouer au bingo.*

. Le formateur devra respecter tout cheminement normal:

1ère session: on s'éveille à

2ième session: on commence à mijoter

3ième session: ça bouge

- Respect de l'adulte. Le formateur compose avec les exigences des individus et la structure établie.

. Dans certains groupes, en commençant par un cours théorique, on permet à l'apprenant d'aller selon son rythme, de se rassurer avant de s'impliquer.

. En général, l'adulte n'accepte pas de s'impliquer dans des techniques (jeux, trucs) sans comprendre le sens de la démarche. Les moyens d'apprentissage, aussi créatifs qu'ils soient, doivent correspondre à des objectifs intermédiaires précis.

. Sentir le groupe dans sa manière d'apprendre. Je peux être le seul interlocuteur, d'autres fois, je réponds aux questions ou mieux j'invite les participants à y répondre d'abord.
. La motivation de l'apprenant c'est quoi ? Le prétexte est futile parfois mais. une fois embarqué, le besoin de connaître, d'éclaircir, de reviser se fait sentir et le goût d'apprendre se précise.

. Il y a des apprentissages de base qui sont essentiels. Le contenu donne une piste de réflexion.

. Avoir un plan, c'est une colonne vertébrale. Ce n'est pas toujours nécessaire de le suivre à la lettre. Il y a des besoins ponctuels qui demandent des réajustements.

. Démolir le mythe de la passivité et de l'activité qui est autre chose que de la "gigoterie". C'est être présent, sentir que l'autre est là.

. Ce n'est pas d'être passif que de garder le silence. Il y en a qui ont besoin d'intégrer avant de s'exprimer.

. Vérifier si le groupe préfère travailler en petits groupes ou en grand groupe.

. On peut se demander comment les participants aiment à apprendre, mais aussi comment, moi, comme intervenant j'aide à apprendre. Quelles sont mes capacités pour faire apprendre ?

. Reconnaître que je n'ai pas les outils nécessaires pour intervenir dans certains groupes. Est-ce que ma façon de faire me permet d'intervenir efficacement dans telle circonstance, avec tel groupe.

. Je propose ma méthologie. Si j'essaie de prendre les trucs des autres ce n'est pas naturel, je vais manquer mon coup. Tant que je reste dans ma capacité pédagogique, je peux être efficace. Si ce n'est pas acueilli, je demande qu'on en envoie un autre à ma place la semaine suivante si possible.

. Avoir la modestie d'annoncer ma façon de faire. J'oriente, je donne la marche à suivre mais je suis sensible au comment l'adulte va évoluer.

. Je vais te donner mon entière confiance et toutes les informations. Dans l'information je donne les moyens de se former, dans la pratique je dis: "Fais ton expérience".

. Je ne présume pas à l'avance qu'il y aura une part de participation. Je dirige. C'est une façon de me protéger et ne pas être insécure devant une question pour laquelle je n'ai pas de réponse. J'aime voir où va mon bateau.

. Cela ne veut pas dire que la personne ne devra pas découvrir sa propre source d'information. Je dois l'amener à ça. Ce n'est pas toujours le merveilleux des merveilleux que d'être la source d'informations.

. Donner la théorie mais la diluer avec le partage d'idées, de réflexions, d'échanges, de commentaires, de réactions. Démystifier le savoir, c'est souvent confirmer mon savoir, intégrer mon savoir.

. Le travail en équipe peut
- resserrer des liens
- permettre de prendre sa place dans les les discussions
- 'ouvrir à l'idée des autres

. Le formateur précise ses objectifs spécifiques

" " sa problématique
" " sa méthodologie
en fonction des attentes du groupe

Théorie (contenu) Pratique (exercice) Intégration (retour) Ouverture (expression de d'autres attentes)

. Savoir où l'on va ne veut pas nécessairement dire être rigide dans la structure. C'est ne pas perdre de vue son fil conducteur.

. Besoins ponctuels: s'il se passe quelque chose d'important dans le groupe, on en parle. Si quelqu'un vit un deuil, on touchera cette question maintenant au lieu d'attendre trois semaines. Cela demande de la souplesse: ce pourrait être insécurisant pour certains animateurs. Cela ne veut pas dire ignorer où l'on amène le groupe.

. Le fil conducteur doit être celui de rendre la personne moins dépendante sur le plan affectif , la rendre capable de faire des choix, de s'auto-valoriser, de s'auto-gratifier. Quel que soit l'exercice utilisé, c'est là que je veux en venir.

IMPLICATION DES PROCHES

Faire discuter sur "comment les proches réagissent au cours que vous suivez ?"

Explorer au besoin les résistances de l'entourage et comment le participant pourra y faire face.

Importance d'impliquer la famille comme soutien, support.

Prévenir les gens de l'entourage (et même au travail) "qu'on est en processus de réflexion personnelle".Ce qui peut aider lorsque des contrecoups se manifestent (ex: le participant change brusquement d'attitude, se montre momentanément instable et dérangeant pour les siens, etc).

Suggestions de pratiquer les habiletés acquises dans le groupe en les appliquant avec les personnes proches. Car appliquer dans la vie est important: difficile au début, "on s'enfarge et on en enfarge d'autres, comme lorsqu'on apprend à patiner", mais indispensable.

ex: comme on le fait dans le groupe, se pratiquer dans la vie à parler à la personne concernée (plutôt que de parler de la personne).

Obtenir du support de l'entourage n'est pas raconter le cours à tout un chacun (ça peut être nuisible parce qu'évalué de l'extérieur, cela peut être parfois ridiculisé).

Quand l'entourage du participant (ex: ses proches, son mari...) ne s'intéresse pas à ce qu'elle fait et apprend dans le cours, inviter la personne à faire des essais, à explorer "comment elle va chercher l'intérêt, comment elle essaie de les intéresser". Car si l'estime de l'entourage ne remplace pas l'estime de soi, elle est quand même importante: il est utile d'être capable d'avoir de l'influence sur l'entourage, par ex. en allant chercher l'approbation souhaitée.

L'exploration des relations avec l'entourage fait partie du contenu de la démarche de cours (ex: quelle est ma "couleur": seule? avec d'autres? ex: tendance dominée vs dominant vs collaborateur? ex: actualisation du moi social).

Le groupe présent dans le cours est considéré comme premier milieu à explorer. D'où la valorisation de l'échange plutôt que de la compétition.

8.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

. Une façon d'apprendre aussi c'est à travers les jeux, les mimes, sketches, l'humour. Dans la détente et le rire, les masques tombent et certaines vérités sont mieux acceptées.

Varier les moyens d'enseignement afin de rejoindre le mode d'apprentissage de chacun:

ex: respiration, silence, musiques

ex: exposés, cassettes d'écoute chez soi, lecture

Examiner avec les participants la question suivante:

"Qu'est-ce que je fais avec mes contraintes ?

financières/temps/difficultés d'apprentissage""

Puis, explorer les avenues possibles.

Inviter, entre les cours, à:

- s'observer soi-même' et observer l'entourage
- utiliser la télévision comme outil d'apprentissage (y repérer et capter des informations plutôt qu'écouter passivement).

ex: observer la différence des styles et comportements d'animateur de Jeannette Bertrand ("Parler pour parler") ou d'autres personnes d'émissions en série.

(Utilisables aussi:les jeux de rôles durant le cours)

3 mots importants: lentement (trouver son rythme)

doucement (trouver sa forme d'être)

sûrement (oser être ce que je suis)

Approche... modes d'enseignement:
rationnelle: je sais, vous ne savez rien
humaniste: je vous offre des choses, vous pouvez choisir
symbio-énergétique: j'apprends avec vous (J.M. Bouchard)

Les styles d'apprentissage (à l'usage des animateurs)

- convergeur
- divergeur
- assimilateur
- accomodateur

9. COMMENT AMENER L'ADULTE À ÉVALUER SA DÉMARCHE TOUT AU LONG DE LA SESSION

9.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES:

Évaluer le savoir
le savoir-être
le savoir-faire

- Évaluer non seulement les contenus, ce que j'ai appris de moi, des autres.
- Évaluer en rapport avec les objectifs de départ.
- Évaluer son degré d'implication dans le groupe.

Un indice qu'il y a des acquis: la transposition dans un autre secteur d'activités de ce que l'on vient d'apprendre. Cela permet de voir si l'on maîtrise les outils (conceptuels ou concrets) = généralisation/transfert des apprentissages.

L'apprentissage inclut et des transgressions (aux consignes, devoirs, etc.) et des régressions. Il importe de:

- déculpabiliser les transgressions (tout en encourageant les réussites)
- sécuriser face aux régressions: présenter la régression comme un recul pour mieux sauter, c'est une étape nouvelle qui s'annonce après. "Tu as le droit de te reposer". Ainsi, avoir un éclairage sur ce qui se passe dans la régression rassure l'individu qui le vit.

En cours de route donner du feed-back et nourrir l'espoir: aider à voir les changements qui s'opèrent au fur et à mesure. Ex: à un participant qui chemine "est-ce que tu vois la différence avec ce que tu nous a raconté la semaine dernière ?"

L'animateur peut voir le cheminement de ses participants à partir des dimensions suivantes:

contact avec soi/ avec la réalité/ avec les autres

contrat: cheminement par rapport au contrat

climat-consignes: capacité de les vivre adéquatement.

Possibilité d'utiliser des grilles pour l'auto-évaluation des participants:

ex: grille inspirée de Jeanine Guindon

- soi-corporel
- soi-social (avec personnes significatives)
- soi-productif (études, tâhes, travail...)
- soi-adaptatif (imprévus qui survient dans les 3 autres)

9.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

À chaque soir (chaque début de cours): écrire les objectifs (pas les thèmes) afin de permettre aux participants d'auto-évaluer leur démarche de la soirée et leurs acquis.

À chaque fin de soirée et début de chaque cours:

- Qu'est-ce que j'ai appris de moi ce soir ? (ex: par écrit; ex: oralement ceux qui veulent s'exprimer)
- Qu'est-ce que j'ai appris cette semaine sur moi ? (par mes proches, mes lectures, la télévision): 10 minutes.

Aménager du temps pendant les cours pour retourner à leurs objectifs de départ et voir où ils en sont.

Aussi, lors de certaines activités:

ex: qu'est-ce que vous en retirez ?

Utilisation d'outils de feed-back:

- verbalement
- questionnaires écrits
- vérifier s'il y a des points essentiels que les participants voulaient voir aborder et qu'ils les expriment avant la fin de la session.

De façon plus systématique:

. À la moitié des cours = Faire une évaluation des acquis (écrire d'abord, verbaliser ensuite)

Possibilité aussi de faire avec le jumeau ou la jumelle (cf "jumelage")

. *À la fin du cours*

Accueillir les insatisfactions et dire qu'on n'a pas de pouvoir pour changer ce qu'on ne sait pas.

Lors des plénières sur acquis: inciter chacun à éviter de se taire en disant "je pense la même chose que X", mais plutôt à se prononcer (ex: confirmer par "oui je suis d'accord avec telle chose que X a dite") (ex: je ne partage pas telle opinion...)

Souligner que: apprendre = c'est faire des erreurs aussi: "on peut se tromper, ça n'est pas grave, on efface et on recommence".

. *A la fin de la session:*

Retour sur les objectifs fixés au début et "voir ce qui est atteint"

Voir les acquis: interrogations, support que les participants se donnent, etc...

9.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

Une suggestion a été apportée et mérite peut-être que nous nous y arrêtions à cause de sa simplicité et de son originalité. Demander aux participants, à une première rencontre, ce qu'ils aimeraient ou souhaiteraient apprendre à changer au cours de la démarche. Ils devront y réfléchir durant la semaine et au prochain cours, chacun déposera dans une enveloppe cachetée le contenu de ses attentes. À l'évaluation, on réagira à ce contenu. C'est une façon, non menaçante, de se donner un contrat et d'évaluer le chemin parcouru, mais peut susciter du n'importe quoi (ex: des objectifs illusoires, non réalistes).

Une autre suggestion: avoir une liste de questions (évaluation) qui servira à chacune des rencontres et qui permettra à deux ou trois personnes de répondre à l'une ou l'autre des questions choisies au hasard. C'est une façon de former à l'évaluation et c'est là que l'apprentissage se fait le mieux.

Faire un outil d'évaluation qui mettrait les adultes en face de leurs responsabilités comme apprenant parfois ils disent "que s'ils ont appris quelque chose, c'est de leur faute, s'ils n'ont rien appris, c'est de notre faute..."

Adapter l'andragogie au 3e âge. Parfois ils n'ont pas envie de se responsabiliser. Des cours pour passer le temps, ça ne devrait pas exister. "J'ai passé des beaux après-midi".

Des personnes qui se disent ne rien avoir appris. "C'est toi qui sais, qui est la mieux placée pour juger". Mais as-tu pensé à ceci, ou à ce que tu as dit à tel moment...,etc.?
T'es-tu fermé à certains apprentissages ?

Une façon aussi d'évaluer serait peut-être de demander aux participant qu'est-ce qui les a motivés à revenir au cours? Et faire une liste de leurs énoncés.

Une autre travaille avec les couleurs et leurs différentes significations:

ex: l'énergie spirituelle - le violet

terre - le rouge

la respiration - le vert - le bleu

Faire l'harmonie entre le coeur, le corps et l'esprit.

Si vous aviez à écrire un télégramme de 10 mots à envoyer à une amie, qu'est-ce que vous souhaiteriez lui dire, dans un langage express au sujet du cours ?

Le choix des mots donne une très grande information.

Utiliser les "photos langage": (disponible au Centre de Doc. du CREP) moyen non menaçant qui permet de dire beaucoup de choses.

Chaque cours pourrait commencer par un "entre nous" et se terminer par un "avec moi".

Inventer des façons créatives:

ex: par une couleur

une essence de crème glacée

par un mot relié à la soirée

Possibilité aussi de constituer une grille spécifique au contenu particulier de chaque cours:

ex: en auto-défense (aspect physique) une échelle allant de l'impuissance - affolement - inhibition psychomotrice-contre-attaque à défense positive (blocage, esquive)

En **CRÉATIVITÉ** la façon d'évaluer est de:

- faire des retours sur le dessin au fur et à mesure
- à la fin, regarder l'ensemble des dessins, regarder l'évolution entre le début, le milieu et la fin de la session
- repérer ce que la démarche a apporté par écrit.

10. COMMENT INCITER L'ADULTE À DÉFINIR LES APPRENTISSAGES QUI RESTENT À FAIRE ET LES MOYENS DE PASSER À L'ACTION

10.1 PHILOSOPHIE ET ATTITUDES

Ouvrir sur "la vie n'est pas finie, le plaisir de continuer sa démarche", sur "on est responsable de son apprentissage pendant, on est responsable de continuer son apprentissage après"

Cependant, il est peut-être souhaitable dans certains cas d'éviter de faire un 2ième cours ensemble tout de suite après afin de:

- *laisser décanter, digérer les acquis*
- *apprendre à les pratiquer soi-même dans la vraie vie (consolidation ou transfert des acquis)*
- *ne pas devenir trop dépendant du groupe*
- *réaliser qu'on peut apprendre de diverses autres façons qu'en suivant des cours*
- *apprendre à se prendre en mains soi-même*
- *inciter les participants à ne pas rester accrochés à ce qui a été: "ça été un bon groupe... j'ai fait des acquis... mais la vie continue"*
- *aider à quitter et à intégrer dans sa vie*
- *aider à agir avec ce qui a été acquis*
- *inciter à une foi dans l'avenir*

La conscientisation à la responsabilisation de sa vie, son processus, des apprentissages, ayant été amorcé de multiples façons (par la réflexion, les mises en situation, l'analyse de l'expérience. les devoirs à la maison...), l'identification des acquis à compléter devient plus facile.

Il peut être utile de préparer cette dernière étape en rappelant, quelques semaines avant la fin, la nécessité de se prendre en main, de ne pas attendre les commentaires de l'animateur.

Voir avec le groupe sur quoi la démarche débouche, "j'ai le goût de faire quoi ensuite ?" (ex: du yoga, un autre cours, écrire, etc.)

Ce qui est important, c'est de développer le goût d'aller plus loin.

10.2 APPROCHES PÉDAGOGIQUES

A la fin faire requestionner les objectifs de vie par rapport à:

- *connaissance de soi*
- *action sur l'environnement*
- *implication*
- *amélioration de relations privilégiées*

Faire identifier aux participants ce qui sera le plus difficile pour eux quand ils vont quitter le groupe et les supports concrets qu'ils vont se donner:

ex: un objet concret dans la maison qui va m'aider à me rappeler le chemin que je veux faire (une chaise berceuse, ma tortue, un mémo sur mon miroir...)

A la fin du cours: "Qu'est-ce qui me reste à apprendre ?"
"à prendre ?"
"à comprendre ?"
"et comment vais-je l'apprendre ?"

ex: cours
autres moyens

"Qu'est-ce qui me reste à désapprendre ?"
(c.a.d. faire mes propres choix dans ce que je viens de recevoir dans le cours).

L'évaluation doit déboucher sur l'action:

- *autres activités de formation*
- *retour aux études*
- *action communautaire*
- *implication personnelle*
- *participation à l'école*
- *écoute attentive des proches*
- *expression de ses sentiments*
- *prise d'initiative*
- *etc.*

Montrer que l'engagement est une formation par l'action

10.3 AUTRES PISTES ET MOYENS

- *Donner de l'information sur les cours de la CECM et explorer avec eux quel autre cours pourrait les intéresser après celui-ci*
- *Une rencontre après quelques mois permettrait peut-être de resituer les apprenants dans une nouvelle démarche. L'intégration étant faite, les choix qui s'offrent à eux sont beaucoup mieux identifiables.*
- *Donner des moyens de suivi aux rencontres:*
  - *revenir aux notes durant l'été*
  - *se revoir comme groupe*
  - *fêter ensemble*
  - *échanges d'adresses, de numéros de téléphone*
- *Diriger l'adulte vers l'accueil et référence.*
- *Mettre sur pied d'autres programmes faisant suite à la démarche entreprise.*

ANNEXES

ET JE REGARDE AUSSI CE QUI ME LIMITE ...

** *Peut-être...*

- *mes peurs*
- *mes préjugés*
- *mon manque d'énergie*
- *mes propres censures*
- *mon manque de confiance*
- *mon manque d'esprit de décision*

- *les limites reliées à mon corps*
- *les limites reliées à ma santé*
- *les limites reliées à mon cadre physique (ville, logement)*

Je complète la liste...

MINI-CONTRAT

Un élément que j'aime de moi et que je veux renforcer

_____

_____

_____

Un élément que je veux améliorer

_____

_____

_____

Une limite que je veux repousser

_____

_____

_____

Les moyens que je veux me donner pour m'aider

_____

_____

_____

CONTRAT - MARRAINAGE

MOI, _____ Je m'engage à _____

_____ _____ (quand), dans le but de

_____, et

ainsi je me sentirai _____.

Le respect de cet engagement devra être vérifiable par _____

_____
Signature, date

_____
Témoin, date

CETTE SEMAINE:

Ce que j'ai retenu:

Ce que j'ai confirmé:

Ce que j'ai découvert:

Ce qui m'a le plus touché:

Ce qui m'a plu:

Ce qui m'a déplu:

Ce sur quoi je veux porter mon attention dans les jours qui viennent:

Ce que je choisis de désapprendre:

Une limite que j'oserai dépasser:

Ce que je décide de modifier:

Le moyen concret que je choisis d'utiliser:

Une phrase que je me répète pour m'encourager à continuer:

MES TROIS RÊVES

J'aurais donc aimé ça...

J'ai toujours rêvé de...

1. _____

2. _____

3. _____

Relation d'aide (en diades)

. *Quel est l'obstacle qui t'empêche de réaliser cela maintenant ?*

. *Qu'est-ce que tu peux faire pour t'approcher de ce désir-là ?*

Retour en grand groupe: OBSTACLES et RÉSISTANCES

Qu'est-ce qui m'empêche de faire ce que je voudrais faire ?

Listing

Soliloques catastrophiques: ce qu'on se dit pour ne pas agir...

"À chaque fois que tu rêves d'entreprendre quelque chose, commence...
l'audace a du génie, du pouvoir, de la magie..." Goethe à 83 ans.